نموذج بيركينز وبلايث وفاعليّته في تكوين المهارات النّحويّة والتَّفكير ما وراء المعرفي

Perkins and Blythe model and its effectiveness in strengthening grammatical skills and meta-cognitive thinking

سلاف عطابي
جامعة عمّار ثليجي (الأغواط) مخبر علوم اللسان
s.attabi@lagh-univ.dz

مسعود دادون
جامعة عمّار ثليجي (الأغواط) مخبر علوم اللسان
mdadoune@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2021/05/02	تاريخ القبول: 2021/05/17

الملخص:

هدفت الدّراسة للتَّعرّف على نموذج بيركينز وبلايث، وكيفيّة إستغلاله في إكساب المهارات النّحوية للمتمدرسين في كل الأطوار الدّراسيّة دون إستثناء، وكذا في تنمية مهارة التَّفكير ما وراء المعرفي، وهذا من خلال إبراز خطوات عمله ومدى تناسقها مع العمليات الذّهنيّة التّي يستدعيها التَّفكير والتّطبيق النّحويْن. وأسفرت نتائج الدّراسة عن إيجابيّة النموذج المقترح في تفعيل دور كلّ من المدرّس والمتعلّم أثناء عمليّتي التَّعليم والتّعلم، وذلك بدفع المدرّس نحو التّخطيط الجاد والهادف، والمتعلّم لطرح المفاهيم الجديدة، والبحث عن الأفكار البنّاءة، مع فسح فرصة إبداء الرّأي للجميع.

الكلمات المفتاحية: نموذج بيركينز وبلايث، المهارات النحوية، التّفكير، ما وراء المعرفة.

Abstract :

The study aimed to identify the model of Perkins and Blyth, and how to use it to impart grammatical skills to teachers at all stages of study without exception, as well as to develop the competence of metacognitive thinking, highlighting the stages of its work. and the extent of their coherence with the mental processes that thinking requires. The results of the study led to the positivity of the proposed model by activating the role of both the teacher and the learner during the teaching and learning processes, pushing the teacher towards serious and focused planning, and the learner to present new concepts and search for constructive ideas, while giving everyone the opportunity to express their opinion.

Keywords: Perkins and Blyth model, Grammatical skills, Thinking, Metacognition.

*المؤلف المرسل: سلاف عطابي

مقدمة:

تُعدُّ القواعد النَّحويّة بوابة ولوج لكلّ أنشطة اللّغة العربيّة بطريقة صحيحة وسليمة، فالمتعلم إذا تمكّن من الإستعمال الصّحيح، والفهم الدّقيق لهذه القواعد ؛ فإنَّه يصبح مالكًا لعادات لغويّة صحيحة، ومتمكّنا من المهارات اللّغويّة الأربع بطريقة سلسلة، دون تكلّف أو صعوبة؛ أي القواعد النَّحويّة هي أداة ووسيلة تسهم في إكساب المتعلّمين القدرة على التَّواصل اليوميّ بلغة عربية فصيحة خالية من الأخطاء اللغوية بأنواعها، وتعزيز رصيدهم اللغوي، وتهذيبه، وتصويبه، من خلال نطق أو كتابة نصوص سليمة المعنى، ونقد وتقويم وتمييز ما يسمعه أو يقرؤه.

لا يمكن أن تتحقّق هذه الأهداف اللّغويّة إلّا بمرور المتعلّم بعمليّات ذهنيّة ضمنيّة تتمثّل في دقّة الملاحظة، وحسن التَّحليل والتّركيب، والإنتقاء والتَّطبيق الصحيحين، وأخيرا تقويم وإبداء الرأي حول ما يتلقاه، وبالتّالي يتطوّر تفكيره، بعبارة أخرى النَّحويّ أو اللّغوي عندما يقوم بنظم عبارة ما أو تحليل تركيب لغوي يسمعه، يستعمل بطريقة غير مباشرة مجموعة من العمليّات الذهنيّة من أجل تمييز المركب الإسنادي، أو الجملة إن كانت اِسميّة أو فعليّة، وتحديد مواقع الكلمات في الجمل والعلاقات التي تجمعهم، وإدراك وظائفها، وبالتّالي اِستنباط القواعد اِنطلاقًا من هذه الجزئيات.

والمتأمل في العمليّات الذهنيّة – مهارات التَّفكير النحوي يجدها لا تخرج عن مهارات التّفكير سواء أكانت أساسيّة أم مركّبة، يجدها تتشارك معها إلى حدّ بعيد في الكثير من النقاط ، والحديث عن العلاقة بين قواعد النّحو ومهارات التَّفكير العليا عموما ليس مجرّد سردا في مقامنا هذا، بل تأكيدًا على ما تزخر به لغتنا العربيّة من فوائد وأسرار؛ فتعليم النَّحو وتعلّمه هو برنامج لتنميّة التَّفكير دون اللّجوء إلى برامج تدريبيّة خاصّة، أو الإتّكاء على أنشطة تدريسيّة علميّة كالرّياضيات والكيمياء، والعزوف عن تعلّم الأنشطة العربية بإعتبارها جافّة ومملّة، وأحيانا يجعلونها عنوانا للتَّخلف !

وعلى الرّغم من الخدمات الجليلة التّي يقدّمها نحو اللغة العربيّة، إلا أنَّنا نجده صعبا ومعقّدا عند المتعلّمين، وينفرون منه، وضعفهم يزداد كلّما اِزدادوا خطوة في تعلّمه، وهذا تمليه كفاءتهم التّواصلية مشافهة وكتابتهم الضّعيفة والرّديئة، والمليئة بالأخطاء؛ ممّا يسهم في تغييب المعاني الصّحيحة. هنا تتبادر عدّة تساؤلات إلى أذهاننا وإن كثر طرحها في البحوث المشابهة لورقتنا هذه، إلا أنّنا نركّز على أهم الأقطاب المتشاركة في تعلّم هذه المادة، نقول بداية هل المادّة النحويّة المقدّمة للمتعلّمين صعبة وجافة؟ فنستبعد هذا العنصر بعد ما نتفحّص المادة النحويّة المبرمجة في المدارس الجزائريّة؛ لأنه نحوٌ تعليميّ محض، بعيدا كل البعد عن العلميّة التّي قد تصعّب من مهمة الدارس، ثمّ نتوجّه للمتعلّم الذي بات من الصّعب التحكّم فيه وفي سلوكياته نظرا للمغريات أو الملهيات إن صحّ التّعبير التّي تحيط به من كلّ جهة، فهو خلق في زمان لا يتوافق ومعطيات مدرسته – رغم حداثة المناهج الجزائريّة-

من جهة أخرى، في ظل التّغيرات والمستجدّات التّي طرأت على المناهج التَّربويّة، لا يمكننا أن نتجاوز مسألة مهمّة أثرت بشكل كبير على فشل المناهج الجديدة وتطبيقها، ألا وهي الكفاءة

التَّكوينيّة لدى المطبّقين – المدرّسين- فالفجوة القائمة بين المدرّس والأهداف التّي يسعى المنهاج إلى تحقيقها، جعلت منه عائقا وعقبة أمام سير عمليّتي التعليم والتعلّم، نظرا لعدم تجاوزه التّعلم التّقليدي القائم على الإلقاء والتّلقين، ظنّا منهم أنه تعلّم ناجح ، فالإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه قال: " لا تقصروا أولادكم على آدابكم فإنّهم مخلوقون لزمان غير زمانكم" وفقا لهذا القول، المعلّم مطالب بأن يغيّر من أنماط تفكيره؛ إذ يمكنه اِستشراف المستقبل، وقراءة عقول تلاميذه، حتّى يتمكّن من إعداد المتعلّمين لزمانهم، ووفقا لذكاء ومهارة كلّ واحد منهم، وذلك يتطلّب منه أن يسعى لاِكتساب مهارات خاصّة تسمح له بالتَّعامل مع الجديد في عصر المعلوماتيّة، والتقنيات المعقّدة التّي تتيح له تنمية متواصلة.

تأخذ المناهج الجزائريّة منحى النظريّة البنائية لجان بياجيه ومنحى النظريّة البنائيّة الاِجتماعيّة لفيجوتسكي، و البناء في التّعلم له نماذجه واستراتيجيّاته التّدريسيّة الخاصّة به، فهي كثيرة ومتعدّدة إلا أنّ أسسها مشتركة وموحّدة، قائمة على تفعيل دور المتعلّم و جعله يتعلم وفق مبادئ النّظريّة البنائيّة، من أجل تحقق تعلم وظيفي، وتنمية فكر عال لدى المتعلّم. فاِخترنا نموذج بيركينز زبلايث في تكوين المهارات النّحوية وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي باِعتباره أحد النماذج المجسّدة للنظرية البنائية من جهة، وتفعيل دور المعلم والمتعلّم من جهة أخرى.

إشكاليّة الدّراسة:

أصبحت ظاهرة الضّعف النَّحويّ والعجز اللغوي بين أبناء اللغة العربيّة وذويها لا تحتاج إلى أدلّة لبرهنتها؛ لأنَّها في تماد مستمر، حتّى الدّراسات والبحوث العلميّة التّي تناولت قضايا تدنّي المستوى اللغوية في اللغة العربيّة ليست بالقليلة، فالأمر أضحى يستدعي الوقوف على إنقاذ هذه اللغة واِنتشالها من حيّز التّهميش من قبل النّاطقين بها، ولا يتأتّى هذا بالأمور النّظرية أو ممّا يتّم تحريره في المقالات والبحوث الأكاديميّة، بل بتقويم أداء المدرّسين والمتعلّمين في المدارس، والوقوف عليه، ومتابعته باِستمرار، من جهة أخرى نجد المدرسة الجزائريّة بعيدة كل البعد عن أهداف مدرسة القرن الحادي والعشرين، وإن قامت ببعض التّغييرات، إلّا أنَّها لا تزال منحصرة في حقل المعارف وآليّة بنائها، دون تجاوز ذلك إلى غاية أبعد مثلما فعلت بقيّة الدول المتطوّرة، التي تطمح وتسعى إلى الاِهتمام بقضايا التَّفكير وتنميته لدى متعلّميهم إلى جانب التَّحصيل الدّراسي، فإذا اِستطاع المدرّس أن يطوّر تفكير متعلّميه ويرتقي به إلى أعلى مستويات التَّفكير، فلا شكّ لدينا في قدرة المتعلّم على اِكتساب المفاهيم والمفردات التعليميّة التّي هو بصدد تعلّمها، وتوظيفها توظيفًا صحيحا من أجل حلّ المشكلات التّي تعترضه، فإشكاليّة بحثنا تنبثق من النّقاط التّاليّة:

- تفشّي ظاهرة الضعف النّحوي في المدارس الجزائريّة في كلّ الأطوار
- تقليديّة الأساتذة ونقص تكوينهم وفق مطالب التربية الحديثة
- غياب اِستراتيجيّات التّعلم النشط في تدريس القواعد النّحويّة والاِكتفاء بنقل ما يرد في كتب المتعلّمين لا أكثر

- جهل المدرّسين بمستوى التَّفكير لدى متعلّميهم، وعدم اِنشغالهم بتطوير مستوى مهاراتهم والإرتقاء بها.

وعليه تتمحور إشكاليّة دراستنا في السؤال الرئيسي التّالي: **كيف يسهم نموذج بيركينز وبلايث في تكوين المهارات النّحويّة وتنمية مهارة التّفكير ما وراء المعرفي؟**

وتندرج تحته بعض الأسئلة الفرعيّة كالآتي:

- ما دور كلّ من المدرّس والمتعلّم في ضوء التعليم والتّعلم وفق نموذج بيركينز وبلايث؟
- ما العلاقة بين نموذج بيركينز وبلايث والنّظرية البنائية لبياجيه؟
- هل نستطيع تنمية مهارة التفكير ما وراء المعرفي من خلال تكوين المهارات النّحويّة

أهداف الدّراسة:

تهدف هذه الدّراسة إلى تسليط الضوء على طرائق تدريس قواعد النحو، وإعادة النّظر فيها، من خلال تبنّي اِستراتيجيّات حديثة، ويمكن تلخيص أهم أهداف الدّراسة في النّقاط التّالية:

أ- الأهداف النّظريّة:

- تحسين تدريس أنشطة اللغة العربيّة، والاِبتعاد عن التّلقين الذي جعل من لغتنا أجنبيّة لدى أبنائها.
- الاهتمام بحاجات المتعلّمين وتلبيّتها ميدانيّا، من خلال تبنّي اِستراتيجيّات تتماشى وذهنيّتهم وسيكولوجيّتهم.
- البحث عن مفاتيح القواعد النّحويّة في تنشيط فكر المتعلّمين، والاِرتقاء به من المستوى البسيط إلى المستوى المعقّد.
- تزويد مناهج اللغة العربيّة والقائمين على إعدادها بأحدث النّتائج وأنجعها في ميدان علوم التّربية وعلم النّفس.

ب- الهدف الإجرائي:

تهدف دراستنا إلى معرفة مدى فاعليّة نموذج بيركينز وبلايث في تكوين المهارات النّحويّة والتّفكير ما وراء المعرفيّ.

أهميّة الدّراسة

تنبع أهميّة الدّراسة من التَّهميش والتّضييق اللّذين عرفتهما اللغة العربيّة في المنظومة التّربويّة الجزائريّة، سواء من طرف الوزارة الوصيّة، أو من قبل المدرّسين المطبّقين في الميدان، وكذا من طرف المتعلّمين. والسّعي لتبنّي اِستراتيجيّات فعّالة تجذب المتعلّمين وتزيد من دافعيّتهم لتعلّم اللغة العربيّة ولا سيما نحوها الذي يعدّ عمودها الفقري هذا من جهة، من جهة أخرى تكتسي دراستنا أهميّة بالغة ألا وهي العمل على بناء فكر المتعلّم، ولم نشأ أن نختار نشاطا علميّا متداولًا بكثرة في هذا المجال كالرّياضيّات؛ لأنّ حبر الكثيرين سال حدّ التخمة، ووجدنا في نحونا العربي مالا يوجد في أي نحو خاص باللّغات الأخرى، وهذا ما أكّد عليه سيبويه في الكتاب؛ أي تعلّم القواعد النّحوية

ليس لغاية لغوية بقدر ما هو لغاية فكرية، وعلى هذا الأساس أردنا أن نرفع من تحصيل المتعلّمين، وبناء تفكيرهم، وترقيّته، من خلال تعليم وتعلم قواعد النّحو وفق نموذج نشط.

المفاهيم الإجرائيّة للدّراسة:

نموذج بيركينز وبلايث:

عرّفه كلّ من بيركينز وبلايث بأنّه: " نموذج خاص بالمعلّمين؛ إذ يساعدهم في ضبط خطوات تدريس موضوع ما، والتّخطيط له بشكل منظّم من خلال أربع مراحل إجرائيّة متمثّلة في الموضوعات المولّدة، ومرحلة أهداف الفهم، ومرحلة الأداء الذي يبيّن الفهم، ومرحلة التّقويم المستمر مع تقديم التّغذية الرّاجعة أثناء الأداء."[1]

وعرّفه Hetlend 2005 " بأنّه إِستراتيجيّة تسمح للمتعلّم بالقيام بمجموعة من العمليات التّي تستدعي التَّفكير وتوليد الأفكار عن طريق المواضيع أو المواد الدّراسيّة المطروحة، وفق خطواتها المعروفة."[2]

وعرّفه Reigeluth 2009 بأنّه " خطة تظهر للمدرّس مدى تحكّم المتعلّم في الموضوع بصورة حديثة ومنطقيّة ومناسبة."[3]

عرّقته الباحثة إجرائيّا بأنه أحد النماذج المستند إلى مبادئ النّظريّة البنائيّة؛ إذ يسمح بتفعيل دور كلّ من المدرّس والمتعلّم في العملية التّعليمية التعلّمية، كغيره من إِستراتيجيّات التعلم النّشط؛ لأنّ تطبيقه يستدعي القيام بمجموعة من العمليات الإجرائيّة التّي يمكن تلخيصها في الخطوات الأربع الخاصّة بالنموذج.

التفكير ما وراء المعرفيّ:

إِختلف العلماء في تعريف ما وراء المعرفة، ولكن يمكن إيجاز هذه التعريفات بالآتية:

1- يعرّف بوندز وبوندز Bonds& Bonds 1992 ما وراء المعرفة بأنّها معرفة ووعي الفرد بعملياته المعرفية، وقدرته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره، وأنَّ هذه المراقبة تتيح للفرد فرصة السّيطرة بفاعليّة أكثر على عمليات المعرفة.

2- ويعرّف ويلسون Wilson 1998 ما وراء المعرفة على أنَّها معرفة الفرد ووعيه بعمليّات وإستراتيجيّات التَّفكير، وقدرته على تقييم وتنظيم عمليات التَّفكير الخاصّة به ذاتيّا؛ أي كيف ولماذا يفعل الفرد ما يفعله؟

3- ويعرّف لينذر وميكلوغين Leather & Meloughlin 2001 ما وراء المعرفية بأنّها التَّفكير في التَّفكير، أو التَّفكير حول المعرفة الذّاتيّة، أو التّفكير حول المعالجات الذّاتيّة، وهي تتضمّن الوعي، والفهم، والتَّحكم، وإعادة ترتيب المادة، والاختيار، والتّقويم، والتّي تتكوّن من خلال التّفاعل مع المفاهيم التّعليميّة.[4]

فالتّفكير ما وراء المعرفي يشكّل إدارة داخليّة خاصّة بفكر الإنسان، من خلالها يفهم ذاته، ويعمل على ضبط نفسه وتوجيه سلوكه، ويدرك أنّ عمليّة التّفكير عمليّة مقصودة، تحتاج إلى مراقبة مستمرة، وتنظيم محكم.

المهارات النّحويّة:

لم نجد مفهوما واضح المعالم خاصا بالمهارات النّحوية، ذلك أنَّ أغلبيّة الدّراسات اِهتمّت بالمهارات اللغوية على وجه العموم؛ لأنّ النّحو من الأدوات المؤدّية لِاكتساب مهارة الاِستماع والتحدّث، والقراءة والكتابة، ومن بين الدّراسات القليلة التّي حدّدت المهارات النّحويّة نجد دراسة مجاور 1974؛ إذ حدّدها كالآتي:

- التّعرفّ على موقع الجملة وعلاقتها بم فيها وما بعدها.
- إدراك وظيفة الكلمة في الجملة، وإدراك وظيفة كلّ من الاِسم، والفعل، والحرف، في الجملة.
- ضبط أواخر الكلمات نطقا وكتابة، وفهم الفرق بين الإعراب والبناء.
- تحديد موقع الكلمة في الجملة، وإدراك معاني الكلمات التي تربط بين الجمل.
- فهم التّوابع من حيث المعنى والإعراب، وفهم معاني ووظائف أغلب الدروس النّحويّة، كالاِستثناء، والحال، والتّمييز،...[5]

أما المفهوم الإجرائي للمهارات النّحويّة الذي وضعته الباحثة فتمثّل في مجموع العمليات الذّهنيّة التّفكيرية الأساسيّة، والمركّبة، واِستعمالها في التحليل اللغوي للبنى اللغوية على المستوى التّركيبي – النحوي-

الدّراسات السّابقة:

دراسة هالة اديب داود (2020): أثر نموذج بيركينز وبلايث في مهارات التّفكير العليا في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط التّي طبّقت على عيّنة من الطالبات (60) طالبة قسّمن بالتّساوي على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من طالبات مدرسة قرقوش لمديريّة التّربية العامة في محافظة نينوى للصّف الثاني المتوسّط. وفي الاِختبار البعدي للتّفكير عالي الرّتبة ظهر تميّز المجموعة التّجريبيّة(اِستخدمت نموذج بيركينز وبلايث) على المجموعة الضابطة.

دراسة زينة جبار غني الأسدي وأسعد محمد علي النّجار (2019): أثر أنموذج بيركنز وبلايث في تنمية الطتابة الإبداعيّة لطلاب الصّف الخامس الأدبي؛ إذ اِختار الباحث عشوائيا إعداديّة العراق الجديد للبنين، وبالطريقة نفسها اِختار شعبة (أ) لتمثّل المجموعة التّجريبيّة، التّي درست مادة التّعبير بأسلوب (نموذج بيركنز وبلايث) وشعبة (ب) تمثّل المجموعة الضابطة التّي درست التّعبير بالطّريقة الاِعتياديّة، بلغت عيّنة البحث (84) طالبا، وبعد تحليل النّتائج توصّل الباحث إلى تفوّق طلاب المجموعة التّجريبيّة على طلاب المجموعة الضابطة في تنميّة الكتابة الإبداعيّة، وتوصل إلى مجموعة من التّوصيات أهمّها:

- اِعتماد طريقة تدريس التّعبير بأسلوب نموذج بيركينز وبلايث، بوصفه نموذجا أدبيا بليغا.

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية؛ لمعرفة أثر تدريس نموذج بيركينز وبلايث في التّفكير الإبداعي لطلاب الصف الخامس أدبي.

دراسة لينا فؤاد الأمير (2019): تأثير نموذج بيركينز وبلاث على الإتصال الرياضي بين طلاب الصف الخامس للعلم الحيوي في الرياضيات (مترجمة) طبّقت هذه الدّراسة على عيّنة من طلبة البنين بمدرسة المحمودية، التّي بلغ عددها (66) طالب، مقسّمة لمجموعتين ضابطة وتجريبيّة، وذلك بإعتماد خطط تعليميّة وفق خطوات نموذج بيركينز وبلايث وتطبيقها على المجموعة التّجريبية؛ أما المجموعة الضابطة فتمّ تدريسها بالطّريقة المعتادة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة مع تميّز المجموعة التّجريبيّة؛ ممّا يفسّر فاعلية هذا النموذج في تنمية التّفكير بشكل عام، وتوليد الأفكار الرّياضيّة الحيّوية، وتطوير التّواصل الرّياضيّ.

دراسة صالح عايد أحمد الخوالدة ومنعم عبد الكريم السعايدة (2016): أثر تدريس مساق الفيزياء الإلكترونيّة بإستخدام نموذج بيركينز وبلايث البنائي المدعّم تكنولوجيّا في إستيعاب المفاهيم الفيزيائيّة لدى طلبة جامعة آل البيت؛ إذ طبُّت على عيّنة متكوّنة من (53) طالبا، تمّ تقسيمها لمجموعتين ضابطة بلغ عدها (26) طالبا درسوا بالطّريقة الإعتياديّة، وتجريبيّة متكوّنة من (27) طالبا درسوا بإستخدام نموذج بيركينز وبلايث المدعّم تكنولوجيا. خلصت نتائج الدّراسة إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين المجموعتين، في إختبار إستيعاب المفاهيم الفيزيائيّة يُعزى إلى النوع الإجتماعي(ذكر، أنثى) ، وقد أظهرت النّتائج أيضا عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة على إختبار إستيعاب المفاهيم الفيزيائيّة، يعزى إلى التّفاعل بين طريقتي التّدريس، وأوصت الدّراسة بإستخدام نموذج بيركينز وبلايث المدعّم تكنولوجيا في مجال تدريس الفيزياء الجامعيّة كأحد الأساليب الفعّالة للتّدريس من أجل الفهم

في مرحلة التّعليم الجامعي.

دراسة م.م. محمود خليل حمر الحملاوي (2016): أثر نموذج بيركنز وبلايث في تنمية التَّفكير الإستدلالي لدى طلاب الصّف الرابع الأدبي في الجغرافية؛ إذ أسفرت أهم نتائج هذه الدراسة عن:

- أثبت نموذج بيركنز وبلايث فاعليّته في جعل الطالب محور العمليّة التعليميّة، وهذا ما تسعى إليه جميع الدّراسات والطرائق الحديثة.
- الأثر الإيجابي لنموذج بيركنز وبلايث في دعم التّفكير الإستدلالي وتنميّته.
- يشجّع التّدريس بنموذج بيركنو وبلايث على التّفاعل بين المتعلّم والمعلّم، ويساعد على حريّة إبداء الرأي، وطرح المفاهيم، والأفكار البنّاءة البعيدة عن السّخريّة والنّقد اللاذع، ويعدّ ذلك مؤشّرا على إثارة الدّافعيّة نحو التّعلم الفعّال؛ ممّا يزيد من التّفكير الإستدلالي.

التعليق على الدّراسات السابّقة:

اختلفت مجالات تطبيق نموذج بيركينز وبلايث، كما إختلفت الأهداف المرجوّة من تطبيقه؛ أي أنّه إستعمل في الكثير من الأنشطة الدّراسيّة ، عدا اللغة العربية بأنشطتها – على حد علم

الباحثة- كما هدف في كلّ دراسة لتنمية مهارة من مهارة التفكير وخاصّة العليا منها، ومن خلال النتائج التّي أسفرت عنها الدّراسات السابقة لاحظنا إيجابيّته وفاعليته في تحقيق المطلوب، وتنمية مهارات التّفكير المختلفة من خلال الأنشطة الدّراسية العلمية.

والملاحظ أن الدّراسات سالفة الذكر أجريت في دول عربيّة مختلفة، ولم نلمس أي دراسة من هذا النّوع في البحوث الجزائريّة، وطبقّت على شرائح عمرية مختلفة، تباينت بين المتوسط والثانوي والجامعي، مع غياب الطور الإبتدائي، لتبقى في الأخير هذه الدّراسات مجالا للإستفادة منها ومحاولة تطبيقها على أنشطة اللغة العربيّة وفي مختلف الأطوار التّعليميّة في المدرسة الجزائريّة؛ حتّى نضمن مستقبل أبنائنا في وقت مبكّر، ونسعى للإرتقاء بمستوى تفكيرهم إلى أعلى المستويات من خلال تعليم وتعلم القواعد النّحويّة.

1- العلاقة بين نموذج بيركينز وبلايث والنظرية البنائية لبياجيه

تميّزت أغلبيّة الطرائق والإستراتيجيّات الحديثة في التدريس بتطبيقها للمبادئ الأساسيّة للنظرية البنائيّة لجان بياجيه، مع ضرورة وجودالحافز الذي يزيد من دافعيّة المتعلّمين نحو التّعلم، في إطار تعاوني وإجتماعي، ونموذج بيركنز وبلايث يعد من أبرز النماذج المستندة لمبادئ هذه النظرية؛ إذ يسمح بتفعيل دور المتعلّم في العمليّة التّعليميّة التعلّمية، ومن بين أهم الإستراتيجيّات التي تقوم عليها النّظرية البنائية نجد:

- إستراتيجيّة دورة التّعلم.
- نموذج التّعلم البنائي.
- نموذج شكل V
- نموذج التّغيير المفاهيمي.
- إستراتيجيّة التّعلّم المرتكز على المشكلة .
- نموذج بيركينز وبلايث.
- نموذج وودز[6].

2-1 مراحل تطبيق نموذج بيركينز وبلايث: ويتكوّن من أربع مراحل للتّطبيق وهي:

1-2-1 المرحلة الأولى: الموضوعات التّوليدية

تحتوي على فكرة تختص بدرس واحد وتحقيقها؛ إذ يجري تصميم هذه الموضوعات وربطها بمفاهيم لها إرتباط وذلك لتشكيل حقائق ومبادئ تمتاز بدرجة إتّصالها بالمحتوى التّعليمي، وبحياة المتلقي (المتعلّم)، وإرتباطها بالموضوعات المطلوبة من المتعلّمين لاحقا.

2-2-1 المرحلة الثانية: أهداف الفهم

لابدّ للمعلّم من تحديد وفهم الأهداف من أجل تحقيقها، وفهم تحديد ما ينبغي أن تفهم من العمليات، وجانب الأفكار والعلاقات، وتحديد شكل الفهم المنشود في صورة أهداف يمكن تنفيذها.

3-2-1 المرحلة الثالثة: إنجازات فهم الأداء الذي يبني الفهم:

يتضمّن اِشتراك المتعلّمين في نشاطات لفهم الموضوع بأكمله، وتعتبر هذه المرحلة هي الأساس في تحسين تعلّم ما يتم فهمه، بأن يتحسّن الفهم بشكل مرتبط ومتتالي، يقود من تعلّم فهم، إلى الإنتقال لفهم وأداء آخر، فعند تعلّم قوانين مثل قانون الحركة، سيؤدّي ذلك إلى فهم القوانين الثلاث، ومن ثم فهم معنى كل القانون، وتطبيقه، وبذلك يتحسّن أداء الفهم.

1-2-4 المرحلة الرّابعة: التّقويم والتّغذية الراجعة

تتم من خلال مراقبة وتقويم التّحسّن لدى الطّالبات وتقييمهم، وإشراك التّلاميذ في التقويمات الخاصّة بهم وتقييم معّلميهم، بدلا من اِقتصار التّقويم على شخص واحد، وإعطاء المتعلّمين تغذية راجعة يقوم بها المدرّس، ويفترض اِشتمال التّقويم المستمر تقويم الآخرين، والتّقويم الذاتي، وقد يكون التقويم المستمر بدرجات أو من دون درجات.[7]

من خلال خطوات نموذج بيركينز وبلايث يتّضح بأنّه لا يقتصر على قطب واحد أثناء عمليّتي التعليم والتّعلم، وأكّد على ضرورة تفعيل دور المعلّم وأهميّة في التخطيط لتنفيذ المراحل المتبقيّة من الاستراتيجيّة والتّي يشترك فيها كل من المدرّس والمتعلّمين، وأخير تشارك الجميع في عملية التّقويم ؛ ممّا يسمح للمتعلّم بإبداء رأيه، وتقويم أدائه بنفسه، فيسهم هذا بطريقة أو بأخرى في تعزيز عملية وزيادة ثقته بنفسه، ويمكن تلخيص دور كل من المدرّس والمتعلّم اِنطلاقا من خطوات النموذج فيم يلي:

- التّخطيط وتحديد الأهداف وبناء الوضعيات المشكلة من صلاحيات المدرّس؛ ممّا يستدعي منه كفاءات عالية من التكوين، مع مراعاة الفروق الفردية بين متعلّميه، وميولاتهم وحاجاتهم.
- بناء المفاهيم الجديدة والذي يختص به المتعلّمون، فيقومون في هذه المرحلة بتطبيق مبادئ النّظرية البنائية حرفيا.
- تقويم المتعلّمين من طرف المدّرس، ثم التقويم الذاتي لكل متعلم – هنا تعزز مهارة التفكير ما وراء المعرفي-

1-3 أسس ومبادئ كل من النظريّة البنائية ونموذج بركينز وبلايث:

أسس ومبادئ النّظرية البنائية	الأسس التّي يرتكز عليها نموذج بيركينز وبلايث
من بين أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية البنائيّة نجد: • المعرفة لا تستقبل بجمود، ولكنّه تُستقبل بفعالية وإدراك الموضوع؛ بمعنى أنَّ الأفكار والحقائق لا توضع بين يدي الطّلبة، وعليهم بناء مفاهيمهم. • فعل المعرفة تكييفي من خلال تنظيم العالم التّجريبي، وأنّنا لا نجد الحقيقة، ولكنّنا	• إيجاد مفهوم وتكوين علاقات بين المفاهيم والأفكار، وفهم هذه الأخيرة وتنظيمها في سياق مفاهيمي بطرق تيسّر الاسترجاع والتّطبيق بشكل منظّم. • ربط الأجزاء المختلفة للمعرفة التّي تعلّمها الطالب مع معلوماته القديمة، وتوليد أفكار جديدة، والتفكير مع الشرح، والتّطابق، والأمثلة، والتّعميم.

نبني تفسيرات لخبراتنا؛ أي بمعنى آخر لا نملك المعرفة الحقيقيّة دائما عن العالم المحيط، لكن يمكن معرفة العالم المحيط من خلال الخبرات. • معرفة المتعلّم السّابقة هي محور الإرتكاز في عمليّة التّعلم، ويقوم ببناء معان لما يتعلّمه بناءً ذاتيًّا. • السّعي لمعرفة وجهات نظر المتعلّمين وتقديرها.[8]	• عبور حدود المعرفة إلى ما فوق المعرفة أو ما بعد المعرفة؛ وتعني استمرارية التعلّم لتحقيق تعلّم فعال، ودعم عملية الفهم، والتفكير يشكل مناسب وبصورة صحيحة.[9]

الجدول رقم(1): أوجه الشبه بين نموذج بيكينز وبلايث والنظرية البنائية من حيث الأسس والمبادئ

2- تكوين المهارات النّحويّة وأثرها في تنمية مهارات التَّفكير العليا

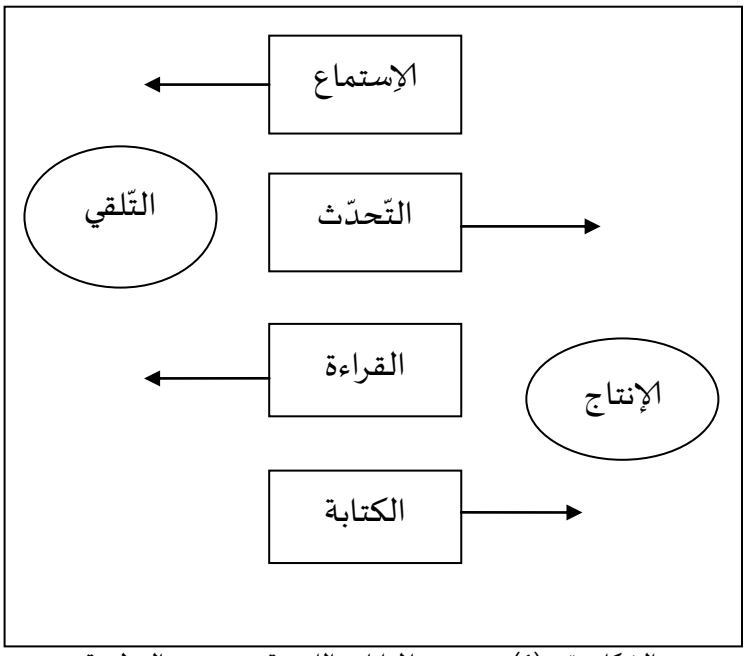
كما قلنا سابقا فيم يخص مصطلح المهارات النّحويّة بأنَّه لم يُتناول في الكتب والدّراسات إلا قليلا، عكس المهارات اللغويّة التّي أخذت حصّة الأسد بإعتبارها الغاية الكبرى من تعليم وتعلم اللغة العربيّة، وبالإضافة إلى دراسة مجاور نجد فواز بن صالح لخّصها في بحثه كالآتي:

- مهارة القياس التّي تعدّ عملية ذهنية تنطلق من القضايا الكلّية، التّي تصل في فكر النحاة إلى اليقين، وترتبط بمهارة القياس مهارة الإستقراء التّي تمثّل تتبّعا منهجيّا إستقصائيّا لجزئيات ظاهرة ما.
- مهارة الملاحظة : ملاحظة إختلاف المواقع وملاحظة التّرتيب بين عناصر التّركيب.
- مهارة التّصنيف، تتضمّن المؤشّرات الآتية: تصنيف المعربات، والمبنيات، والمرفوعات، والمنصوبات، والمجرورات، وتصنيف أنواع الجمل.
- مهارة التّجريد وتشمل تجريد أبواب التّركيب، وتجريد مفاهيم التّركيب، وتجريد أصل القاعدة.
- مهارة التّحليل " الإعرابي" وتتضمّن ملاحظة الكلمات في الجمل، وتصنيفها في الجمل، وفقا لأوجه الشّبه بينها، والتّدليل على صحّة الإستنتاجات، وإستنتاج علامات الإعراب لكلّ حكم نحوي، والربط بين التّركيب الواحد، وغيره من التّراكيب، وتحديد القرائن النّحويّة.[10]

ونجد فخر الدين قباوة في كتابه تكوين المهارات النحوية لم يخرج عن دمج المهارات النّحوية في المهارات اللّغوية فذكر في هذه الجزئيّة " أنّ المعروف في ميادين التّربية والتّعليم أنّ تلك المهارات منها العام لجميع المواطنين، والخاص بمن تجرّد لعلوم العربية والشّرع... أمّا المهارات العامة فأصلها ومركزها أن تكون الممارسة اللغوية بالصّحيح والفصيح صوتا وصياغة تركيبا وفروع ذلك: التعبير الكلامي السليم، القراءة المقننة، الفهم الكامل الكتابة الصّحيحة، الإنتاج الأدبي؛ أما الخاصة فذكر

الممارسة للتّحليل اللغوي، والتعليم المقنن، والبحث العلمي، وعلى تعليم النّحو متابعة هذه المهارات العامّة والخاصّة لتكوينها في المواطن، وتنميتها ورعايتها، حتّى تصير قدرات عملية تلقائيّة.[11]

وتحاول الباحثة أن تستنبط جملة من المهارات النحوية من خلال ما يقوم به الفرد – المتعلّم/ المدرس- أثناء الممارسة اللغويّة، ومن خلال المهارات اللغوية الأربع كالآتي:



الشكل رقم (1): تصنيف المهارات اللغوية من حيث الوظيفة

مهارتا الإستماع والقراءة تحتاجان بالدّرجة الأولى إلى مجموعة من العمليات حتى يتمكّن السامع القارئ من الفهم الصحيح للمعاني، والحكم عليها، وتقويم مدى صحّتها لغويّا- وفق مستويات الدّرس اللغوي، وكذا من جانب المعاني. بداية يتلقّى العبارات اللغويّة، فيحاول استيعابها من خلال تحليلها، وما يهمّنا في هذا المقام التّحليل على المستوى التّركيبي، من أجل تحديد العلاقات الوظيفيّة " الخاصّة بالمعاني التّي تربط الكلمات فيما بينها، أو في وسط الجملة، ويتم ذلك من خلال مؤشرات لغوية/ قرائن لفظية وقرائن معنوية.

بعد عمليّة التّحليل وتحديد المعاني يصدر أحكامه من خلال اِستدعائه للمكتسبات السابقة" القواعد النحوية المحفوظة في ذهنه" ويقوّم مدى صحة البنى اللغوية من خلال تطابقها أو عدم تطابقها ومراعاتها لتلك القواعد. أثناء القراءة والإستماع يقوم بشتى الوظائف التّي ذكرها مجاور وغيره ذهنيا؛ أي الإستماع والقراءة من المهارات التّي تحتاج إلى: التّلقي، التّحليل، التّفسير، التّقويم.

مهارتا التّحدّث والكتابة تختلفان نوعا ما عن سابقتيهما؛ لأنّ المتحدّث أو الكاتب يقوم بعملية الإنتاج والبناء الصحيحين، فيحتاج فيها لجملة من المهارات:

- الإنجاز الفعلي لما هو نظري " توظيف القواعد"

- المعرفة الضّمنية بالقواعد النّحويّة، وإستدعاء منها ما هو مطلوب فقط " تصنيف وإستنباط"
- تنسيق الكلمات مع بعضها، وفي وسط الجمل من أجل تحقيق المعاني المقصودة.
- التطبيق الصحيح والسليم للقواعد من أجل حفظ السلامة اللغوية تركيبيا.

3- نموذج بيركينز وبلايث ضروري من أجل إكتساب المهارات النحوية وتنمية التفكير ما وراء المعرفي:

إنَّ تحقيق التعلّم الوظيفي والفعّال يحتاج بالدّرجة الأولى إلى إستراتيجيات تحفّز الطلاب والمتعلّمين من أجل التقرّب من المادة التّعليميّة، وتحبيبها إليهم، والقواعد النّحوية لطالما عانت ولا تزال تعاني من نفور المتمدرسين العرب وشكواهم المستمرة لصعوبتها وجفافها وتجريديّتها، وإن بقيت هذه النظرة القاصرة تطوّق عقول أبنائها فإنّنا لا نحلم بإكسابهم المهارات النحوية، ولا السلامة اللغّوية في قراءتهم وكتابتهم، ومن أجل الحدّ من هذه الإشكالية وجدنا نموذج بيركينز وبلايث مناسبا لتحقيق هذين الهدفين الأساسيّين، وذلك لجملة من العوامل:

- نموذج بيركينز وبلايث لا يهمّش أي طرف من أطراف العمليّة التعليميّة التعلّميّة؛ أي يهتم بالمدرّس بالدّرجة ذاتها التّي يهتم فيها بالمتعلّم، دون تهميش المادّة الدّراسية المراد تعلّمها.
- نموذج بيكينز وبلايث من النماذج التي تنطلق من وضعيات مشكلة أو وضعيات تحفيزيّة تستثير دافعيّة المتعلمين.
- نموذج بيركينز مجسّدٌ لمبادئ النّظرية البنائية بدرجة عالية جدّا؛ إذ يسمح للمتعلّم بالتنقيب عن الخبرات بنفسه، فإذا فتّش هذا الأخير عن التراكيب والظواهر النّحويّة بنفسه، ولا تقدّم له في شكل قوالب تحفظ في ذهنه، فإنّه بالضّرورة يضحى مالكا لجملة من القواعد الوظيفيّة.
- تعلّم القواعد النّحوية وبناؤها وإكتسابها من طرف المتعلم بنفسه دون تقديمها جاهزة، لا يكسب الكفاءة اللغويّة فحسب، وإنّما تسمح العمليات الذّهنية المساعدة في ذلك بتكوين مهارات تفكيرية عالية وتعزيزها لديه.

خاتمة

بناءً على الأدبيات التّي تمّ التّطرق إليها في هذه الدّراسة، خلصنا إلى جملة من النّقاط أهمّها:

- يعدّ نموذج بيركينزوبلايث من أبرز إستراتيجيّات التدريس النّشطة القائمة على مبادئ النّظريّة البنائية لجان بياجيه؛ إذ يجسّدها على أرض الميدان بدرجة عالية.
- يقدّم نموذج بيركينز وبلايث أهميّة بارزة للمدّرسين؛ ممّا يسمح للمنظومة التّربويّة بتجاوز تقليديّة الأساتذة، وتكوينهم وفق متطلّبات مدرسة القرن الحادي والعشرين" المدرسة الذّكيّة"
- من بين البرامج المساعدة والميسّرة لتعليم أنشطة اللغة العربية وخاصة نشاط التراكيب أو القواعد النّحويّة.

- يحفّز المتعلّمين نحو التّفكير المنطقي، والتّفكير الجاد، وينمّي لديهم كل أنواع التفكير الأساسية والمركّبة، حتّى يصل لأعلى مستوياتها – مهارة التفكير الميتا معرفي-

ومن بين أهم التّوصيات التي نقدّمها من خلال دراستنا ما يلي:

- الاِهتمام بتدريس اللغة العربية وأنشطتها، وإعادة النظر في مناهجها، حتى تُعالج مشكلة ضعف التّحصيل اللغوي، وأعجمية العرب في لغتهم.
- إقحام استراتيجيات التّدريس الحديثة في ميدان تعليم وتعلّم اللغة العربية؛ من أجل القضاء على النظرة القاصرة لها، وانتشالها من مستنقع التضييق والتهميش.
- تكوين الأساتذة وتأهيلهم لتوظيف أساسيات المعرفة بطريقة وظيفية وعملية. والابِتعاد الذي سيطر على أساتذتنا- خاصّة أساتذة اللغة العربية.

الإحالات

[1] هالة، اديب داود، 2020، أثر نموذج بيركينز وبلايث في مهارات التفكير العليا في العلوم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، مجلة الفتح جامعة الحمدانية، ع84، ص:421

[2] Perkins,d ; & Blith,t, 1994, putting understanding up front (cover story) educational, p : 07

[3] Hetland, Louis, 2005, president and fellows of harvard college co behalf of project zero , Harvard college, p33

[4] عدنان، يوسف العتوم، 2004، علم النفس المعرفي النظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنشر والتّوزيع، عمان، ص: 234-235

[5] محمد، صالح الدّين مجاور، 1974، دراسات تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، دار القلم، الكويت، ص:137

[6] شاه، خالد ناسوتيون، 2016، تطوير نموذج تدريس النّحو في ضوء نظرية التّعلم البنائيّة بالتّطبيق على طلبة قسم اللغة العربية وأدبها، كلّية العلوم الإنسانية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكوميّة مالانج، إندونيسيا، رسالة دكتوراه منشورة، ص: 32-33.

[7] ينظر: هالة، اديب داود، 2020، مرجع سابق، ص: 421-422

[8] ينظر زيد، سليمان العدوان، أحمد، عيسى داود، 2016، النظرية البنائيّة الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الأردن، ص:42-43.

[9] ينظر: المرجع نفسه، ص: 422

[10] السليمي، فواز بن صالح، 2018، فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، مجلة جامعة أم القرى التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مجلد 09، ص: 72.

[11] ينظر: قباوة، فخر الدين، 2012، توجهات وتوجيهات ثقافية(1) تكوين المهارات النحوية، مكتبة لبنان ناشرون، مصر، ص:28-29

المراجع:

- زيد، سليمان العدوان، أحمد، عيسى داود، 2016، النظرية البنائيّة الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الأردن.

- عدنان، يوسف العتوم، 2004، علم النفس المعرفي النظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنشر والتّوزيع، عمان.

- قباوة، فخر الدين، 2012، توجهات وتوجيهات ثقافية(1) تكوين المهارات النحوية، مكتبة لبنان ناشرون، مصر.

- محمد، صالح الدّين مجاور، 1974، دراسات تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، دار القلم، الكويت.

-شاه، خالد ناسوتيون، 2016، تطوير نموذج تدريس النّحو في ضوء نظرية التّعلم البنائيّة بالتّطبيق على طلبة قسم اللغة العربية وأدبها، كلّية العلوم الإنسانية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكوميّة مالانج، إندونيسيا، رسالة دكتوراه منشورة.

- السليمي، فواز بن صالح، 2018، فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، مجلة جامعة أم القرى التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مجلد 09.
-هالة، اديب داود، 2020، أثر نموذج بيركينز وبلايث في مهارات التفكير العليا في العلوم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، مجلة الفتح جامعة الحمدانية، ع84.
-Perkins,d ; & Blith,t, 1994, putting understanding up front (cover story) educational.
- Hetland, Louis, 2005, president and fellows of harvard college co behalf of project zero , Harvard college.